

Planbar-
Didaktische und curriculare Praxis an
Produktionsschulen
Ein Handlungsforschungs-Projekt

Bundesverband Produktionsschulen e.V.
Wunstorfer Str. 130
30453 Hannover
Tel. 0511-76353758
Email: info@bv-produktionsschulen.de
Homepage: www.bv-produktionsschulen.de

Autoren: AK Didaktik des Bundesverbandes Produktionsschulen (Andreas Broszio, Ute Helmkamp, Lutz Henßen, Martin Mertens, Henner Stang, Ariane Steuber)

Gliederung:

A. Ausgangslage

B. Die Produktionsschulen - ein pädagogischer Orientierungspunkt

C. „Qualitätsstandards“ (2010) als Orientierungsrahmen

D. Forschungs-/Entwicklungsstand

E. Erkenntnisinteressen des Forschungsprojektes

F. Forschungsmethoden

Literatur

Argumente für eine wissenschaftlich begleitete Untersuchung der Praxis von Lehr-/Lernprozessen in Produktionsschulen

Produktionsschulen können als etablierte Angebotsstruktur bzw. als etabliertes pädagogisches Praxisfeld der Beruflichen Bildung bzw. der Beruflichen Förderpädagogik¹ betrachtet werden. Gute, gelingende, respektvolle Beziehungsarbeit ist eines der Gütesiegel von Produktionsschulen - nicht mehr als selektive Sozialarbeit, sondern als integrales Element von Arbeiten und Lernen. Studien (siehe Abschnitt D) belegen jetzt die besondere Wirksamkeit des Produktionsschulansatzes im Vergleich zu allgemeinen und beruflichen Schulen. Vieles deutet darauf hin, dass im Praxisfeld der Produktionsschule

- ein vielfältiges Spektrum an zielführenden handlungs-/produktionsorientierten Lehr/Lernkonzepten realisiert wird,
- ein umfassendes Erfahrungswissen – entwicklungspsychologisch und produktionsorientiert-aufgehoben ist und
- ein Potenzial zur Weiterentwicklung des Feldes der beruflichen Bildung (z. B. Duale Ausbildung, Nachqualifizierung) ebenso wie der allgemeinen Bildung liegt.

Vor dem Hintergrund dieser Annahmen ergeben sich folgende Argumente für ein Handlungsforschungs-Projekt:

Argument 1:

Ein Handlungsforschungs-Projekt, das die pädagogische Praxis in Produktionsschulen in den Blick nimmt, Erkenntnisse hervorbringen kann, die als Entwicklungsimpulse (**Produktionsschul-Konzepte, Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiter**) geeignet sind und zwar sowohl auf der Ebene der Gesamt-Programmatik Produktionsschule (**Qualitätsstandards**) als auch auf der Ebene der produktiv/pädagogischen Arbeit der einzelnen Produktionsschule und kann so in die beruflichen und allgemeinbildenden Schulsysteme hineinwirken.

Argument 2:

Die Beschreibung und Darstellung der Produktionsschul-Praxis unterstützt die Profilierung des Produktionsschulansatzes im Sinne einer nachvollziehbaren Wirksamkeit und der Herausarbeitung von Alleinstellungsmerkmalen.

Argument 3:

Die Nutzung der vielfältigen Praxiserfahrungen und –ansätze, ihre Übertragbarkeit und Chancen zur Generalisierung, die über die einzelne Produktionsschulen hinausgehend dokumentiert werden (Wissensmanagement), begleitet und unterstützt die Bedürfnisse und Interessen der Jugendlichen für eine differenzierte und anschlussfähige Bildung und Ausbildung.

Summa:

Das wissenschaftliche Erkenntnisinteresse richtet sich in doppelter Weise also nicht nur auf die Systematik und die Logik der „Gegenstände“ (Produktionsschul-Didaktik und –Curriculum) sondern vereint Neugier und Empathie im Blick auf die Kunst der Vermittlung sowie der „Vermittler“ wie auch zuvörderst auf die Jugendlichen als „Kunstschaffende“ ihrer Lernprozesse. Alle sind stolz und froh auf ein nach erfolgreicher Fehleranalyse funktionierendes Produkt, so wie es sich als gelungene kooperative Arbeitsbeziehung darstellt.

Auf den Punkt gebracht:

Darum geht es:

- „best practice“-Erfahrungswissen sichern und zur Verfügung stellen
- Bestandsaufnahme tragfähiger planvoller Handlungskonzepte,
- hilfreiche Handlungsorientierungen/strukturierende Rahmen für Produktionsschulen erarbeiten und systematisieren
- Produktionsschulidee profilieren/Stärken präsentieren
- Fachdiskurs des Zusammenhangs „Berufliche Bildung und allgemeiner Bildung“ (mit-)gestalten

Darum geht es nicht:

- Erarbeitung von Rahmenlehrplänen/inhaltlich ausdifferenzierten Curricula nach institutioneller Manier
- Erstellung von standardisierten Handlungsvorgaben/Verfahrensabläufen und Maßnahmekontrollen schulrechtlicher Handlungsvorgaben der Schulverwalter
- Evaluation/Bewertung/Auswertung/Kontrolle der Praxis „vor Ort“ im Sinne von PISA-Ratings

¹ Bojanowski Umriss einer beruflichen Förderpädagogik (2005)

Zusammenfassung

Handlungsforschung kann der Pädagogik dienen zur Exploration vom Aha-Funken des Lern-Alltags bis zur spielerischen (Huisinga), gemeinschaftlichen Meisterung eines Guten Lebens: Eine sozialwissenschaftliche Methode, die Geschichte mit Tagesereignis verknüpft. Die Strukturgeschichte der Lerninstitution und persönliche Lerngeschichten als Sozial-Geschichte von Kultur und Zivilisation, betrachtet als "Geschichte der langen Dauer" (Fernand Braudel) zeigt nicht nur eine Erziehungswissenschaft geprägt von Zärtlichkeit den "Kindern" gegenüber, sondern auch von unfassbarer - nach heutigen Maßstäben - Gewalttätigkeit, "Schwarze Pädagogik". Zumeist jedoch ist die Geschichte der Erziehung eine Erzählung der lernenden Kooperation der Generationen - vom 2. Schlag auf den Faustkeil bis zur Kybernetik. Deren Kraftlinien und Kräfteverhältnisse oft unverhältnismäßig sich strukturierend in Erziehungs-Institutionen aller Art, oft paradox, aber gut gemeint in Reformen - a la Mode – eben dieser Anstalten.

Große Ideen von Menschen-Bildnern übertragend, mal humanistisch, mal menschenverachtend - in immer neuen Wellen von Verfügung und Verführung.

Jugend allerdings, junge Menschen sind meist nur Objekte der Pädagogik, gern liebevoll als Erben und würdige Nachfolger romantisch verklärt.

In ihre Rechte sie als Subjekte einzusetzen, sich ihre Bildung als Lerner mitzugestalten sind Produktionsschule - als **Jugendschule** ein handlungspraktischer, kooperationsfördernder pädagogischer Versuch. Produktionsschule wollen die Poesie des Lernens (Makarenko, Ein pädagogisches Poem) in die Notwendigkeiten des Alltags von berufsorientierten Arbeitsprozessen vermitteln.

Handlungsforschung ist eine empirisch-analytische, immer dialogische Wissenschaft, die versucht, den Hiatus zwischen den fordernden Erfahrungen der Alten und der aufbrechenden und begehrenden Kultur von Pubertät und Adoleszenz zu beobachten und zu begreifen. Keinen "Unterricht" am grünen Tisch, am Reißbrett des Lehrplans zu entwerfen, sondern in anteilnehmender Beobachtung und dialogischer Analyse, ein bisschen auch ethnografisch, den Prozess des Lernens und Arbeitens beschreibend und reflektierend mitzugestalten. PS möchte den oft beklagten Bruch zwischen Theorie und Praxis, zwischen Bildung und Ausbildung, zwischen Schul-Lernen und Berufs-Arbeiten beschreiben und erklären und, zumindest ein wenig, handelnd verringern.

A. Ausgangslage

Trotz erheblicher finanzieller Anstrengungen, zahlreicher Reformansätzen und dem Engagement einzelner Akteure in Schulen, auf kommunaler Seite, den freien Bildungsträgern und von Seiten der Länder bleiben weiterhin viele Jugendliche ohne abgeschlossene Berufsausbildung. Das derzeitige „Übergangssystem“ zwischen Schule und Beruf² wird von allen Beteiligten oft als wenig zielführende Warteschleife empfunden. Die Probleme des Übergangssystems liegen in der Regel nicht am mangelnden Engagement der Akteure. Vielmehr machen

- die Vielzahl der im Übergang Schule-Beruf agierenden staatlichen Stellen (u. a. Europäischer Sozialfonds, Programme der Bundesregierung, der Bundesagentur für Arbeit, mehrerer Ministerien der Länder, kommunale Initiativen),
- ein unübersichtlicher und nicht aufeinander abgestimmter „Dschungel“ von Förderprogrammen und gesetzlichen Grundlagen (u. a. SGB II, SGB III, SGB VIII, Projektförderungen von Bund, Land und Kommunen),
- die immer komplizierter werdenden Förderrichtlinien sowie
- die häufig zeitlich befristete Projektförderung anstelle einer dauerhaften Absicherung von Strukturen

² Der Begriff "Übergangssystem" wurde im Bildungsbericht für Deutschland 2006 geprägt. Dieser Begriff wurde in der Folge von vielen Seiten kritisiert, denn die einzelnen Maßnahmen und Bildungsgänge des „Übergangssystems“ sind weder systematisch verknüpft und inhaltlich aufeinander abgestimmt, noch gewährleisten sie einen obligatorischen Übergang in eine Ausbildung, einen studienqualifizierenden Bildungsgang oder in Erwerbstätigkeit. Wir verwenden von daher in der Folge die Begriffe "Übergang Schule-Beruf" oder "Übergangsbereich".

das Übergangssystem so ineffektiv wie es heute ist.

B. Die Produktionsschulen – ein pädagogischer Orientierungspunkt

Produktionsschulen sind in Europa und auch in Deutschland zu einer wichtigen Bildungseinrichtung im Übergang von der Schule in die Berufsausbildung und den Beruf geworden. Das pädagogische Konzept der Produktionsschule nutzt konsequent die Verbindung von Arbeits- und Produktionsprozessen zur Förderung und Handlungsfähigkeit junger Menschen. Durch die Verbindung von realen Produktionsprozessen in betriebsnahen Strukturen und den darin stattfindenden Lernprozesse werden Kenntnisse, Fähigkeiten und Verhaltensweisen - die für die Aufnahme einer Berufsausbildung bzw. Erwerbstätigkeit oder den erfolgreichen Abschluss einer Berufsausbildung notwendig sind - entwickelt und gefördert. Produktionsschulen zeigen eine deutliche Erhöhung der Übergangsquoten in betriebliche, schulische oder außerbetriebliche Ausbildung. Auch ist ein erhöhter „Arbeitspaß“ bei den Jugendlichen erkennbar d.h. dem spannungsreichen auf und ab von emotionalen Lernen und rationalem produzieren, der an den Anwesenheitszeiten der Jugendlichen ablesbar ist. Die betriebsnahen Strukturen (Werkstätten bzw. Dienstleistungsbereiche) vermitteln eine wirklichkeitsnahe Berufsorientierung und Vorbereitung auf die Arbeitswelt. Hinzu kommt eine Verbesserung der Akzeptanz und der Intensität der Zusammenarbeit regionaler Kooperationspartner (Betriebe, Schulen, Kommunen, Bildungsträger), insbesondere durch die Einrichtung von regionalen Beiräten. Produktionsschulen zeichnen sich durch eine besondere Atmosphäre und Organisationskultur aus. Besonders von Jugendlichen, die Verweigerungsmuster entwickelt haben, können hier tragfähige Beziehungen „zu de Meistern“ aber auch untereinander aufgebaut werden.

Produktionsschulen verkörpern damit nicht nur pädagogische Ziele, sondern sie artikulieren auch eine explizit sozialpolitische Dimension: Die Förderung von Inklusion: Produktionsschule versteht selbstverständlich Inklusion als Wesensmerkmal ihrer gelebten pädagogischen Praxis, Geschichte und Theorie.

Lernprozesse von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Produktionsschule können in den Blick genommen werden aus der Sicht der Produktionsschule und ihres Curriculums, sie können und müssen auch in den Blick genommen werden aus der Perspektive der Produktionsschülerinnen und -schüler. Damit geht es erstens um Anforderungen an Lernen und Qualifizierung, die aus den Arbeitsprozessen in der Produktionsschule resultieren, um das Curriculum der Produktionsschule, es geht zweitens auch um die individuellen Lernerfahrungen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die das Lernen in der Produktionsschule maßgeblich beeinflussen. Dazu gehören neben Erfahrungen im Bereich der formalen Bildung, also vor allem in der Schule, auch das informelle Lernen im Alltag: in der Familie, mit den Peers, im sozialen Nahraum und im virtuellen Raum des Internets, aber auch Lernerfahrungen auf der Straße, im Strafvollzug und in der Jugendhilfe.

Es gibt deutliche Vorteile der Entwicklung einer Handlungsorientierung bzw. eines strukturierenden Rahmens für ein Produktionsschul-Curriculum in Bezug auf die weitere Entwicklung von Produktionsschulen. Diese sind im Einzelnen:

- **Einheitliche Struktur** zur Systematisierung (Suchbewegungen, Empfehlungen, z. B. Fachkonzept BvB-Pro) der Produktions- und Lernprozesse und der damit verbundenen Bildungsinhalte und des Kompetenzerwerbs (siehe Qualitätsstandards BVPS)
- Möglichkeit zur **Darstellung der Einheit allgemeinbildender und beruflicher Inhalte** (im Hinblick auf möglichen Haupt- oder Realschulabschluss, Ausbildungsabschluss³)
- Ausgestaltung einer fachlichen, pädagogischen und organisatorischen Matrix des Lernen und Arbeitens in der vielgestaltigen Produktionsschullandschaft je nach

³ Siehe Dederling, Biermann, Bojanowski

Produktionslinie, Arbeitsbereich oder Dienstleistungsangebot z. B. Holz

- Konkrete **Erleichterung der förderpädagogische Entwicklungsarbeit** für neue und bestehende Produktionsschulen („**Wochenplan**“ **WP** – P. Huschke), z.B. Ausbildungs- und Förderplan
- Innerbetriebliche kollegiale **Verständigung** und Vereinbarung über Theorie und Praxis der Lern- und Persönlichkeitsentwicklung (Fallbesprechung, Förderplan)
- **Transparenz** und Routine: **Alltag** und Wiederholbarkeit (Rhythmisierung des Lernens, der Lern- und Produktionsprozesse, der Anspannung und Entspannung)
- „Meisterung“ der sozialen **Beziehungsarbeit**: „Sozialpädagogik“ integriert im Arbeitsprozess
- **Evaluation und Dokumentation**: Verbreitung nachahmenswerter sozialpädagogischer Beispiele, z. B. im Rahmen der Qualifizierung von Werkstattpädagogen

Zusammengenommen ergeben diese einzelnen Aspekte, dass die Erarbeitung eines methodisch-didaktischen Rahmenkonzeptes – zunächst einmal unabhängig von seiner konkreten Ausgestaltung – maßgeblich zur Schulentwicklung, Professionalisierung und zur Unterstützung eben auch der individuellen und kooperativen Lernprozesse der Jugendlichen beitragen kann. Auf diese Weise können auch Orientierungspunkte zur methodisch-didaktischen Reflexion in anderen Feldern der beruflichen Bildung geschaffen werden (i.S. eines didaktischen Modells).

Querschnittsaufgabe: Beziehungsarbeit ↔ Arbeitsbeziehung

Eines der komplexesten Erkundungsfelder für das Handlungsforschungs-Projekt ist die Lernarbeit des Arbeitsprozesses mit seinen Lernwegen selbst.

Im Alltag der Praxis von Produktionsschulen fasziniert und imponiert immer prägnanter die wahrgenommene Wirkung des Zusammenhangs zwischen Arbeiten und Lernen einerseits und sozialen Beziehungen andererseits mit der Wechselwirkung dieser zwei Faktoren/Ebenen in der bewussten Kooperation aller Handelnden im Arbeitsalltag.

In diesem Zusammenhang interessiert die Ausschöpfung besonders auch informeller Lernpotentiale, die sich in diesem Gesamtgefüge der Alltagsstruktur ergeben. Informelles Lernen – auch außerhalb der Produktionsschule – muss als bedeutungsvolle Lernform angesehen werden, die signifikant zur Entwicklung der individuellen Handlungsfähigkeit beiträgt.

Exkurs zum Informellen Lernen der Subjekte und sozialpädagogischer Förderpädagogik

Geht man davon aus, dass Lernen in der Produktionsschule nicht an einem Nullpunkt beginnt, sondern vielmehr an vorgängige Lernprozesse anknüpft und dabei unterschiedliche Lernerfahrungen miteinander verbindet, ist nach der Struktur und der Gestalt formaler und informeller Bildungsprozesse vor und außerhalb der Produktionsschule zu fragen. Erfahrungen im Bereich der formalen Bildung und informelle Bildung können Lernen in der Produktionsschule beeinflussen, wenn dabei erworbene Handlungsmuster und Einstellungen auch in der Produktionsschule zum Tragen kommen, und je nach der Art und Weise dieser vorgängigen Lernerfahrungen Lernen in der Produktionsschule konstruktiv unterstützen oder stören und kontraproduktiv unterlaufen. Insofern sind die individuellen Bildungsbiographien der Produktionsschülerinnen und -schüler ein zentraler Ausgangs- und Bezugspunkt für das Forschungsprojekt.

Lernen in dafür gesellschaftlich **eingerrichteten** Institutionen spiegelt auch in **Curriculum** und **Didaktik** folgerichtig (fast zwangsläufig) die Gesetzmäßigkeiten und Regelmäßigkeiten der Organisation, der Systeme von Erziehung und Bildung. Als formalisiertes und zielgerichtetes Lehrplanlernen muss es - in je historischer Notwendigkeit - organisiert (kontrollierbar mit Ergebnissicherung), verwaltungsgerecht und rechtsverträglich gestaltet sein.

Die Soziologie von Organisationen bezeichnet – in Industrie und Verwaltungen, und eben auch in Institutionen der Wissensvermittlung - formale Handlungsstrukturen verknüpft und unterschieden in Antinomie zu **informellen** Mustern und Handlungsverläufen (**das Pausengespräch**).

PS haben die Erfahrung gemacht, dass neben der **Werkstatt** als **didaktisches Zentrum** die sozial/emotionale Beziehungsarbeit, Sozialarbeit, die häufig weit in das Feld **Informelles Lernen** hineinreicht, die Basis ist für eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung und somit für förderliche Lernprozesse.

Die Theorie der Didaktik (u.a. Biermann/Rützel, 1996, auch Brater) nennen (als Antinomie) interdependente Handlungsmuster im Lernprozess aber auch gleichberechtigt **Informelles Lernen** im Sozialisationsverlauf, das soziale Lernen mitprägend. Das **Informelle Lernen** kann verstörender Anlass wie erstaunliches Resultat in den produktionsorientierten Handlungsstrukturen sein. Es korrespondiert oft mit den sozialen Ritualen des **Peer-Group-Learnings**. Curricular sind diese Lernbeziehungsmuster oder Beziehungslernmuster formal schwer zu fassen. Das Forschungsprojekt könnte klären, ob sich in der Subjektivität des **Informellen** nicht schon Wünsche nach sozialer Anteilnahme und Forderungen nach sozialer **Teilhabe** äußern.

Wir erleben den **Heimlichen Lehrpläne** im Gefühlschaos der sozialen und individuellen Aneignung von Welt in Pubertät und Adoleszenz (z.B. beim Spracherwerb durch **Rap** und **Pop**). **Informelles Lernen** bildet eben auch die unendliche Vielzahl individueller Lernstile ab. Hier äußert sich **Jugendkultur** in der Fähigkeit, Trotz, Widerstand, Verweigerung, Mißachtung sowie Überraschung und Spaß zu verwandeln in Berufsfähigkeiten (z.B. Nebenjobs und andere Formen der Lebensbewältigung) mit Einfallsreichtum, Geschicklichkeit, Solidarität und **Wagemut**. Die hinter den individuellen und sozialen **Lernstörungen** aufscheinenden Momente von Neugier, Fantasie u. Risikobereitschaft in curriculare Strukturen zu fassen, zu beobachten und zu beschreiben ist methodische Herausforderung unseres am konkreten Lern- und Produktionshandeln orientierten **Forschungsvorhaben!**

PS meinen damit mehr. Informelles Lernen ist nicht nur schlicht das nicht curricular (formal) gefasste Erfahrungswissen als "implicites" Wissen, sondern das Wissen, vor dem alle Angst zu haben scheinen:

Die sozial-explosive Kraft des Emotionalen(Individuellen) als Antrieb, Triebkraft und Treibsatz!
Und v.v. des Emotionalen im **Sozialen** !!!

Schultheorien betrachten naturgemäß (Lehrpläne) zunächst die Struktur formaler/intentionaler Lernprozesse. Zunehmend aber auch Elemente des **Informellen Lernens** (Biermann/Rützel 1996, Brater 2009, Dehnborstel 2013). PS haben die Erfahrung gemacht, dass produzierendes intentionales Lernen an der Nahtstelle (oder Bruchlinie?) zu Momenten jugendlicher Sozialisation eben so wirkmächtig zu Prozessen des Informellen Lernens vermittelt sind. Diese dürfen in der Werkstatt als Didaktisches Zentrum eher sichtbar werden! Sozial Pädagogik als integraler Bestandteil von Lernprozessen in der Produktion kann diese heimlichen Lehrpläne "öffentlich" und damit nutzbringend machen. Informelles Lernen bildet sich die grenzenlose Vielfalt individueller Lernstile ab zwischen Trotz und Verweigerung, Einfallsreichtum und Spaß. Peergroup-Learning über Neben-Job zur Berufsfähigkeit.-Wie sind nun diese Muster der sozial-emotionalen Beziehungsarbeit curricular zu fassen: als Beziehungslernmuster oder Lernbeziehungsmuster? - als jugendliche Aneignung von Welt oder als Lernverweigerung? - Die im Informellen Lernen aufscheinenden Momente der Neugier nicht nur als Lernverstörung aufzufassen, sondern in einem Curriculum abzubilden, ist methodische Herausforderung dieses Forschungsvorhabens.

Es gilt nun aber die Arbeit, das Soziale und seine Beziehungen im gewünschten Produktionsschul-Curriculum in den Focus zu nehmen, da der Kern des Produktionsschul-Lernens als Arbeitsbeziehung verstanden ist. Sie spiegelt immer reale Auftragsstrukturen (etwa die Arbeitszeit) und ökonomische Beziehungen (gesellschaftliche Wertschöpfung) zwischen Hersteller und Kunden wider. Die Handlungsregulationstheorie (das bedeutet z. B. Umsetzung des Auftrages in konkrete Handlungsaufgaben) der konkreten lebendigen Arbeit kann diese Beziehungsstruktur -formal und informell- sichtbar machen und soll in ihrer Übersetzung in ein Produktionsschul-Curriculum untersucht werden.

Den pädagogischen Handelnden kommt in diesem komplexen Gesamtzusammenhang eine zentrale Position hinsichtlich der konkreten praktischen Ausgestaltung des spezifischen pädagogischen Settings zu. Einerseits – so kann angenommen werden – handeln sie auf Grundlage eines im Zuge des eigenen Erfahrungslernens angeeigneten Wissens und Können („know how“), andererseits – das ist ebenso evident – stellen sich regelmäßig Herausforderungen/Probleme, die einer reflexiven Bearbeitung zugänglich gemacht werden müssen. Zumindest gilt das dann, wenn ein pädagogisch-professioneller Anspruch an das Handeln gestellt wird.

Funktionierendes, Problematisches und tragfähige Lösungs- und Entwicklungsperspektiven – das sind wesentliche Orientierungs-/Bezugspunkte, wie sie für eine systematische Handlungsforschung maßgeblich sind. Gemeinsam mit den Professionellen im Feld gilt es die pädagogische Handlungspraxis kritisch-reflexiv in den Blick zu nehmen. Das bedeutet zugleich einen Beitrag zu leisten für eine „Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung“ (siehe Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufswissenschaftlicher Sicht der DGfE 2009). Die „Veränderungen der spezifischen Risikopotentiale im Übergangssystem“ (vgl. ebd. S. 2) erfordern neben politischen Interventionen v.a. hinsichtlich der Ressourcenverteilung (Systemebene) auf der interaktiven Ebene der professionellen pädagogischen Arbeit besonders auch pädagogische Konzepte, die anschlussfähig sind an die biografischen Verläufe und Formen der Lebensführung der Jugendlichen.

Da es „bisher weitgehend ungeklärt [ist], welche Faktoren die Teilerfolge bei der Integration Benachteiligter durch das „Übergangssystem“ in den heutigen Rahmenbedingungen mit welchem Gewicht beeinflussen“ (vgl. ebd, S. 6) ergibt sich hinsichtlich des sog. Übergangssystems ein deutlicher Forschungsbedarf. Im vorliegenden Projektvorhaben steht das pädagogische Handeln im Fokus (Handlungsforschung), zumal sich deutliche Indizien dafür ausmachen lassen, dass eben dieses pädagogische Handeln im Übergangssystem maßgeblich zu den Teilerfolgen beiträgt. Die Übertragbarkeit der hier auszumachenden Gelingensbedingungen setzt eine Erhebung, Dokumentation und Generalisierung der Praxiserfahrungen voraus. Diese Standardisierung bedeutet: didaktische und curriculare Strukturierungs-/Entwicklungsarbeit leisten, die – wie im Folgenden anhand der Qualitätsstandards des BVPS beschrieben wird – Voraussetzungen des Transfers und v.a. einer professionellen Arbeit ist, die anschlussfähig an die Voraussetzungen, Bedarfe und Interessen der Jugendlichen ist.

„Für eine wissenschaftlich fundierte Curriculumentwicklung, zumal für die notwendige Entwicklung einer Grundbildung für die Subjektentwicklung gesellschaftlich Benachteiligter im „Übergangssystem“ bedarf es besonderer bildungswissenschaftlicher Forschungsanstrengungen. Eine auf Generierung von Sinn und Identitätsfindung der Subjekte angelegte Grundbildung macht aus bildungswissenschaftlicher Sicht curriculare Strukturen erforderlich, die ergänzend oder alternativ zu tradierten Schulcurricula und formalen Kompetenzstrategien zu entwickeln sind.“ (ebd., S. 8).

C. „Qualitätsstandards“ (2010) als Orientierungsrahmen

Indem zeitgemäße Standards zur Strukturierung und Entwicklung konkreter pädagogischer Handlungen durch den Bundesverband Produktionsschulen formuliert sind – also Rahmen und Inhalte einer neuen Form von „Schule“ –, kritisieren wir gleichzeitig veraltete Traditionen. Zugleich sollen die Produktionsschulstandards als Bauanleitung des Neuen tragfähig, vergleichbar und kommunizierbar sein: also verhandelbar und zustimmungsfähig. Es geht darum, eine neue „Schulform“ (neue Bildungseinrichtung) mit Leben zu füllen und durch gleichberechtigte Partizipation aller Beteiligten überprüfbar zu machen.

Die Standards sollen handlungsleitend sein für pädagogische Prozesse und institutionelle Strukturen bei der Neugründung von Produktionsschulen sowie Hilfestellung und Handreichung bieten für die Überprüfung schon bestehender Einrichtungen. Sie bilden weitgehend die soziale und demokratische Vielfalt der Produktionsschulen als neue Bildungseinrichtung ab (social/cultural diversity).

Sie bilden nicht die Lern- und Arbeitsprozesse 1:1 ab (weder als vordefiniertes Ablaufschema

noch als „Checkliste“ zur Beobachtung/ Beurteilung der sich vollziehenden Praxis), sondern unterstützen bei der Ordnung der Vielfalt und der Hervorbringung von Informationen für Reflexion und Entwicklung (Professionalisierung, Qualitätsentwicklung und -sicherung).

Die „Qualitätsstandards des Bundesverbandes Produktionsschulen“ (siehe Anlage) sind die ersten systematischen Suchbewegungen, die versuchen, die Arbeitsverläufe und Kooperationsbeziehungen, Ziele, Inhalte, Methoden, Strukturen und Organisationsformen des Arbeitens und Lernens im Leben des Alltags dieser „neuen Schule“ aus der gewonnenen Erfahrung verallgemeinerbar, transparent, zugänglich und für andere verfügbar zu machen. Themen wie informelles Lernen, kulturelle Bildung, Ökonomie, Gender, IT, Sprachenbildung, Sexualität müssen erkannt, berücksichtigt und entwickelt werden.

Das geplante Forschungsprojekt ist geeignet, diesen historischen Prozess der Generierung eines neuen Schultyps zu untersuchen, inklusive schon erkennbarer, erster curricularer Teilentwürfe mit Fokus auf „Gemeinsamkeiten“ zwischen den verschiedenen Produktionsschulen aus einer inhärenten, quasi naturwüchsig aus dem Lernen im Produktionsprozess selbst entworfenen Didaktik.

Folgende Aspekte sind in diesem Kontext der Qualitätsstandards für die Strukturierung des Forschungsprozesses bedeutsam:

- **Beobachtung** des IST-Zustandes im Feld, Evaluation und sektoral definierte Dokumentation,
- **Beschreibung** aller Produktions- und Lernaktivitäten (Handlungsorientierung, Handlungsregulationstheorie, Lerntheorien),
- **Analyse** der sozialen Organisation der Produktionsschule als pädagogische Einheit eines lebendigen Produktionskomplexes aus Arbeiten und Lernen,
- gemeinsame **Erprobung** kooperativ entworfener exemplarischer Handlungs-Lerneinheiten (HE) anhand konkreter Kundenaufträge „von der Skizze bis zur Rechnung“,
- gemeinsame **Reflexion** aller Prozesse mit allen jeweils beteiligten jungen Mitarbeitern und Ausbildern im Praxisfeld, d. h. Handlungsforschung, empirische Tätigkeitsforschung (Auf Kurs in Kassel, Mecklenburg-Vorpommern-Modellversuch),
- **Beachtung** der entwicklungspsychologischen Momente der beruflichen Förderpädagogik als ein vernachlässigter Aspekt in der Forschung.
- **Analyse:** Wie geht Lernen als „multidirektionaler Prozess“? Und was heißt Poesie des Lernens? (Dath, S. 348/349)

Eine an diesen Perspektiven ausgerichtete Bestandsaufnahme des reichhaltigen Praxisfeldes „Produktionsschule“ und der ihnen innewohnenden Methodenvielfalt ist besonders gut geeignet, erfahrungsbasierte Handlungs-/Arbeitshilfen für die (Weiter-) Entwicklung der pädagogischen Praxis zu liefern.

D. Forschungs-/Entwicklungsstand

Nach unserer Kenntnis des gegenwärtigen Forschungsstand konnten bisher weder Curricula noch Didaktiken zur Allgemeinbildung ebenso wie zur beruflichen Bildung zu den curricularen Fragestellungen unter Berücksichtigung der beruflichen Förderpädagogik (Bojanowski 2005/ 2013) zu den realen Besonderheiten von Produktionsschulen aufschließen. Die Verbindung von Arbeiten und Lernen gehört zur durch aus selbstverständlichen und so auch immer wieder artikulierten Alltagspraxis. Gleichwohl scheint es noch nicht gelungen - trotz andauernder Auseinandersetzung und Forschungen (vgl. Schelten 2005) -, dieses Thema systematisch und methodisch ausgereift in der pädagogischen Arbeit zu verankern.

Es existieren zwar unterschiedliche und durchaus vielfältige Vorstellungen über die Verknüpfung von Arbeiten und Lernen (vgl. Pestalozzi, Montessori⁴, Oestreich, Kerschensteiner, Makarenko⁵, Blonskij usw.). Aber es fehlen systematisch-planvolle Forschungen zu den didaktisch-pädagogischen Vorzügen einer Produktionsschule und zu den Lehr- und Lernprozessen im Rahmen der Produktion⁶ oder gar eine theoretische Fundierung für eine systematische Produktionsschulpädagogik (inkl. der Entwicklung und Gestaltung eines spezifischen Curriculums). (siehe Bojanowski/Gentner)

Bisher konnten wir folgende produktionsschulspezifische Rahmenbedingungen ausfindig machen:

- **Qualitätsstandards** des Bundesverbandes (pädagogische Leitlinien in Standard 1: Betriebsähnliche Struktur, Marktorientierte Aufträge, Handlungsregulationstheorie, Tätigkeitstheorie, Handlungsorientierung, Kompetenzansatz, das Modell der vollständigen Handlung, **Handlungsorientierte, vollständige** Arbeits- und Lernprozesse)
„Die **Curriculumgestaltung** erfolgt **synchronisiert mit der Auftragsstruktur**“ (Kipp, 2008). Auf das Individuum bezogene curriculare Elemente
Individuelle Förderpläne, Kompetenztafeln
Abprachen, Regeln, Vereinbarungen: Rituale (Arbeitszeit-, Hausordnung)
AB:S Arbeitsberatung: Soziales, Gesundheitliche und therapeutische Angebote
Formelsammlungen, Prüfungsordnungen
- **peer-group-culture/education/Jugendkultur** als permanente Zielsetzung
flexibler Ein- und Ausstieg der jungen Mitarbeiter/innen⁷

Um dem leitenden Erkenntnisinteresse empirisch fundiert nachgehen zu können und besonders auch um entsprechende Möglichkeitsbedingungen für eine (Weiter-)Entwicklung bestehender Ansätze zu rekonstruieren, sind u. a. folgende Fragestellungen bedeutsam:

Pädagogische Wirksamkeit entfaltet sich in Produktionsschulen im Rahmen „anregender und förderlicher Lernumgebungen“ (Bojanowski/ Gentner 2008a, S. 8). Für die Jugendlichen stellt sich die Produktionsschule als „positiv besetzter Lern- und Arbeitsraum“ (ebd.) dar. Damit ist eine notwendige Bedingung gegeben, um intensiv mit den Jugendlichen zu arbeiten, an persönlichen wie beruflichen Perspektiven. Die „Verbindung von Arbeiten und Lernen“ (ebd.) – kann insgesamt als geeignete pädagogische Programmatik mit deutlichen Wirkeffekten auf individueller Ebene betrachtet werden, Evaluationsergebnisse zeigen aber in Bezug auf die alltägliche Arbeit der Werkstattpädagogen zu klärende didaktische Fragestellungen auf:

Es besteht eine Vielzahl an Praxen in unterschiedlichen Einrichtungen, die sich als Produktionsschule verstehen, zugleich ist ein Bedarf hinsichtlich wissenschaftlicher und pädagogischer Präzisierung des Begriffs „Produktionsschule“ zu konstatieren (vgl. Bojanowski/ Gentner 2008b, S. 15).

Besonders wenn es um das Erreichen eines formellen Schulabschlusses geht, stellen sich Fragen der Umsetzung im Rahmen dieses ansonsten eher als „informelle Figuration“ (Bojanowski/ Gentner 2008a, S. 8) zu kennzeichnenden pädagogischen Settings.

Hinsichtlich des Erwerbs eines formellen Schulabschlusses stellt sich die didaktische Frage nach Voraussetzungen und Möglichkeiten einer systematischen Verschränkung von Arbeiten und Lernen – eines arbeitsintegrierten Lernens – besonders augenfällig. Hier ist der Begründungszwang hinsichtlich der Möglichkeit eines solchen Lernens und dessen Erfolgsaussichten besonders ausgeprägt, wenngleich sich die Frage nach der Umsetzbarkeit und Umsetzung dieses konzeptionellen Kerns der „Steuerung der Lehr-/Lernprozesse im Rahmen der Produktion“ (Bojanowski/ Gentner 2008b, S. 15) grundsätzlich stellt.

So gibt es nur „unzureichende Forschungen zu den didaktisch-pädagogischen Vorzügen einer Produktionsschule und zu den komplexen Lehr- und Lernprozessen im Rahmen der Produktion“ (ebd., S. 22).

⁴ Vgl. Winter 2008.

⁵ Vgl. Meshoul 2008.

⁶ Ausnahmen: Greinert/Wiemann 1992a, 1992b sowie 1998; Koch 2002.

⁷ Entnommen der Konzeption dänischer Produktionsschulen, dort ein- und ausschleusen genannt. Bei der curricularen Betrachtung muss die Validität überprüft werden.

Gleichwohl existieren „didaktisch-methodische Anregungen für produktionsschulspezifische Lehr-Lernprozesse“ (Bojanowski/ Gentner 2008c), die in der geplanten Untersuchung aufgegriffen und weiterverfolgt werden sollen.

Als zentrales Merkmal dieser Prozesse hat sich insbesondere die „pädagogische Inszenierung eines Auftrages“ (ebd.) erwiesen. Eine weitere handlungspraktische Herausforderung besteht in der „Erfassung der in möglichen Lerngegenständen inkorporierten pädagogischen Perspektiven und Bedingungen“ (ebd., S. 71).

Bestehenden best-practice-Ansätze zur Bewältigung der didaktisch-curricularen Herausforderungen (z.B. Lernbausteine, Werkstatt-Curricula) „fehlt jedoch eine konsequente Umsetzung sowie eine produktionsschulenübergreifende Debatte und Implementation“ (ebd., S. 91).

Es ist von „hohen Herausforderungen an eine neue, spezifische Lern- und Arbeitskultur“ (Gentner 2008, S. 185) auszugehen. So lassen sich Reflexions- und Entwicklungsperspektiven in folgenden Bereichen finden (vgl. ebd., S. 185f):

- Arbeits- und Lerninhalte
- (förderliche) Lern- und Arbeitsumgebungen
- (gelingende) Kommunikations-/ Interaktionsstrukturen
- Ordnungen und Abläufe

Die hier angesprochenen Aspekte sind für den gesamten Bereich der Benachteiligtenförderung relevant, fehlt es doch hier insgesamt an didaktisch-konzeptionellen Entwürfen (vgl. Stein 1997, Biermann/ Rützel 1999).

Hinsichtlich eines übergreifenden Paradigmenwechsels von einer Vermittlungs- zu einer Aneignungsdidaktik (vgl. Straßer/ Propp 2013, S. 50) stellt sich die interessante Frage nach der praktischen Umsetzung einer in diesem Zuge zunehmenden Orientierung an der Anregung eines selbstregulierenden bzw. handlungsorientierten Lernens.

Anders ausgedrückt: Es stellt sich die Frage, wie der hohe didaktische Anspruch, „produktive Inseln und exemplarische Erfahrungen“ (ebd., S. 53) als „Gegengewicht“ in die pädagogische Handlungspraxis implementiert werden kann.

In diesem Zusammenhang rückt die Produktionsschule als „didaktisches Vorbild“ (Bojanowski et. al. 2013, S. 165ff) in den Fokus der Aufmerksamkeit.

Soll es dabei nicht um die punktuelle und statische Beschreibung von einzelnen Handlungsansätzen gehen, sondern um die Rekonstruktion „systemimmanente[r] (Handlungs-)Logiken“, deren Kenntnis es ermöglicht „sinnvolle und wirksame Ansatzpunkte für Hilfestellungen zur Weiterentwicklung der Produktionsschule zu identifizieren“ (Koch 2002, S. 2), so ist eine spezifische Konstitution des Forschungsfeldes (Erkenntnisinteresse) und eine spezifische methodische Vorgehensweise erforderlich. Die hierbei beabsichtigte Hinwendung zu den „tatsächlich gelebten Werten, Normen, Strukturen und Prozessen“ (ebd.) bildet den Kern der geplanten „Aufschließung“ des Handlungsfeldes Produktionsschule. Dass es sich hierbei um ein „vielversprechendes Instrument“ (ebd., S. 4) handelt, kann mit Bezug auf die unterschiedlichsten Thematisierungszusammenhänge (vgl. hierzu Koch 2002, S. 4) vorausgesetzt werden. Gleichwohl gilt es zu konstatieren – und das kann unserer Ansicht nach bis heute als gültig angesehen werden –, dass es „Probleme der internen Ausbildungssteuerung sowie der Gestaltung von Lernprozessen [gibt]“ (Koch 2002 unter Bezugnahme auf Wiemann 1998, 1992). Die „Binnenperspektive (des Ausbildungspersonals) auf die Lehr- und Lernprozesse“ (ebd., S. 6) wird in vielen auch forschenden Zugängen zum Handlungsfeld Produktionsschule eher vernachlässigt. Für die Weiterentwicklung der von Koch dargestellten „ersten Ansätze einer Theoriebildung“ (Koch 2002, S. 57ff) ist aber genau diese Perspektive grundlegend.

Maximen der Handlungsforschung/Begleitforschung (nach Klafki)

I. Lösung praktisch-pädagogischer Probleme/Intervention

II. Unmittelbare Interventionen in den Forschungsprozess - Rückwirkung auf Methoden

III. Intendierte Aufhebung der Arbeitsteilung Forscher und Praktiker

1. komplexe Lernprozesse Aller
2. Veränderte Praxis wirkt auf Hypothesen und Instrumente zurück - Forschungsplan
3. Komplexes Feld mit dynamischen Faktoren
4. Ziele nicht von Außen, sondern mit Praktikern reflektieren - Sprache/Kommunikation
5. Mitsprache der Praktiker wie auch der Lernenden/beide Gruppen ausdrücklich nicht nur „Objekte“ erforschen

6. dennoch differenzierte Aufgabenteilung
7. Forschungsinstrumente (Fragebogen, Selbstaufklärung, etc.)
8. Rückmeldung von Zwischenergebnissen (Handlungseinheiten – Arbeitsprotokolle)
9. Gruppendynamik, Supervision
10. Einfluss von Verbänden, staatlichen Institutionen und PS-Organisationen, der je einzelnen Schule

Die Methoden der Handlungsforschung entsprechen im Geiste unseres Konzeptes der Praxis der Produktionsschulen.

E. Erkenntnisinteresse des Forschungsprojektes

Um den eben beschriebenen Entwicklungsperspektiven empirisch fundiert nachgehen zu können und besonders auch um entsprechende Möglichkeitsbedingungen für eine (Weiter-)Entwicklung bestehender Ansätze zu rekonstruieren, sind u. a. folgende Fragestellungen bedeutsam:

- I. Kann ein Produktionsschul-Curriculum die sehr komplexen, kategorialen Merkmale für die Ziele und die Inhalte, die sich aus der Verbindung von fachlicher Ausbildung und allgemeinen Bildungsinhalten ergeben, darstellen?
- II. Wie kann ein Curriculum an exemplarischen Handlungseinheiten Erleichterung der Entwicklungsarbeit für durchaus im Charakter unterschiedliche Produktionsschulen anbieten?
- III. Sind die Produktionsschul-Curricula geeignet für die verschiedenen Ebenen der innerbetrieblichen Verständigung über Lern- und Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmer als Subjekte ihrer sozialen Beziehungen in den Arbeitsprozessen?
- IV. Können curriculare Merkmalsstrukturen eine kommunikative Matrix zum Beispiel für kollegiale Fallberatungen und die Anforderungen der individuellen bezogenen Förderplanungen liefern?
- V. Können hier allgemein Curriculum-Strukturen dennoch die jeweils spezifische „Kultur“ und die Rituale unterschiedlicher Werkstätten, Abteilungen und Produktionsschulen abbilden und dafür Raum geben?

Handlungsleitende Fragestellungen:

1. Welches sind die allgemeinen (Lern-) Ziele von Produktionsschulen („Standards“ und Berufsorientierung, Allgemeine Bildungspläne)?
2. Welches sind die gesellschaftlichen Inhalte (formale, standardisierbare, technische und kulturelle Notwendigkeiten)? Rechtlicher Rahmen, gesellschaftliche Übereinkünfte (z.B. Übergangssystem Bertelsmann)?
3. Welches sind die aktuellen historischen Herausforderungen (Lebensweltorientierung, Arbeits- oder Beschäftigungsorientierung)?
4. Welches ist nach Stand der Wissenschaft die Kenntnis zu Lern- und Entwicklungspsychologie vor allem zu Arbeitswissenschaft, Handlungsregulationstheorie und Pädagogiken? (Status der Jugend)?
5. Wie stellt sich die „Beziehungsarbeit“ in Produktionsschule dar (unter den besonderen Bedingungen: Mix aus Arbeit und Sozialbeziehungen im Vermittlungs- und Lernprozess)? (siehe B Querschnittsaufgabe)
6. Wie funktioniert Kooperation als Lernziel /Inhalt in Produktionsschule?
 - produktbezogen
 - prozessbezogen
 - auftragsbezogen
 - Organisations-/Institutionsbezogen

- Personenbezogen
- 7. Wie funktioniert die Verbindung allgemeinbildender Inhalte mit fach- berufsspezifischen Inhalten? Wie müssen Produkte/Dienstleistungen beschaffen sein, damit die Jugendlichen von Anfang bis Ende einbezogen sind (Primat der Pädagogik)? (Kipp, Gentner)
- 8. Innere Differenzierung und Individualisierung setzen inhaltlich vergleichbare und vergleichende Maßstäbe voraus
 - Sind curriculare Strukturen als Elemente von Rückbezüglichkeiten in Förderplänen und Kompetenztafeln eine Hilfe?
 - Ist Einheitlichkeit Voraussetzung?
 - Planbarkeit versus Improvisation?

Kommunikation: Fehlersuche und Erfolgs-/Funktionskontrolle (Evaluation auf allen Ebenen)

Insgesamt stellt sich somit die Frage nach geeigneten Darstellungsformen, die – im Sinne eines didaktischen/curricularen Entwurfs – eine Hilfe zur Strukturierung von Lehr-/Lernprozessen im Sinne des Produktionsschul-Konzepts darstellen.

Im Sinne der Handlungsforschung soll das Projekt einen Beitrag leisten

- zur Bearbeitung struktureller Herausforderungen innerhalb des Praxisfeldes (z. B.: Wie kann systematische Verzahnung von Arbeiten und Lernen gelingen?),
- zur Weiter-Entwicklung des pädagogischen Handlungspraxis (z. B.: Bereitstellung von Beispielen gelingender Praxis zur Ermutigung, innovative Praxis zu erproben.),
- zur Emanzipation/Profilierung der Produktionsschule (inkl. der professionellen Akteure),
- zur Aufklärung von Bedingungen, Prozessen und Effekten der pädagogischen Angebote in Produktionsschulen.

Das Projektvorhaben unterstützt „Suchbewegungen in Aktion“. Es sollte überprüfbar sein, ob ein „Curriculum“ auch und besonders für Produktionsschulen ein guter, zielführender Rahmen ist, der trotz Einheitlichkeit in der (Grob-)Struktur und Systematik offen ist - nach Maßgabe der realen Auftragsproduktion - für Modifikation, Variation und Individualisierung je nach Produktionsschule.

F. Forschungsmethoden:

Ausdrücklich sollte sich das geplante Handlungsforschungsvorhaben auf exemplarische Sektoren (Lernfelder, Werkstätten, Abteilungen) beschränken. Das Sampling erfolgt dabei fortlaufend und nach Maßgabe der sich im Forschungsprozess ausdifferenzierenden Themen und Erkenntnisperspektiven.

Die Forschungsmethoden bilden ein breites Spektrum ab, um unterschiedliche Fragestellung einfangen zu können. Dabei entspricht die Vielfältigkeit des Methodeneinsatzes der Vielfältigkeit dieses pädagogischen Handlungsfeldes. Im Einzelnen kommen folgende Methoden zum Einsatz, die im methodologischen Kontext qualitativer Sozialforschung stehen.

- Teilnehmende Beobachtung
- Gruppendiskussionen
- Experteninterviews
- Dokumenten-/Artefaktanalyse

Im Sinne gegenstandsbezogener Theoriebildung sind Auswertung und Erhebung eng miteinander verzahnte Prozesse. (Zwischen-)Ergebnisse bilden im Sinne responsiver Forschung auch Impulse für die Reflexion der Handlungspraxis der beteiligten Akteure.

Forscher, Werkstattpädagogen und Lernende arbeiten zusammen bei der Ausarbeitung von Handlungs- und Lerneinheiten und erproben diese praktisch. Die Didaktik wird gemeinsam in diesem Kooperationsprozess unter Rückgriff auf die Qualitätsstandards Produktionsschulen des Bundesverbandes formuliert. Das flexible Maß für Inhalte und Prozess dieser Kooperation exemplarisch, im speziellen, von Lerneinheiten können die „Qualitätsstandards“ bieten mit Aussicht auf deren Fortschreibung: eindeutig, verbindlich, übersichtlich, transparent.

Die Wissenschaftliche Begleitung wird die Aufgaben für PS-Projekt-Mitarbeiter/innen, die sich durch folgenden Aspekte des Forschungsprozesses ergeben, beschreiben:

- **Beobachtung** des IST-Zustandes im Feld, Evaluation und sektoral definierte Dokumentation,
- **Beschreibung** aller Produktions- und Lernaktivitäten (Handlungsorientierung, Handlungsregulationstheorie, Lerntheorien),
- **Beschreibung** der sozialen Organisation der Produktionsschule als pädagogische Einheit eines lebendigen Produktionskomplexes aus Arbeiten und Lernen,
- gemeinsame **Erprobung** kooperativ entworfener exemplarischer Handlungs-Lerneinheiten (HE) anhand konkreter Kundenaufträge „von der Skizze bis zur Rechnung“,
- gemeinsame **Reflexion** aller Prozesse mit allen jeweils beteiligten jungen Mitarbeitern und Ausbildern im Praxisfeld, d. h. Handlungsforschung, empirische Tätigkeitsforschung (Auf Kurs in Kassel, MV-Modellversuch),
- **Beachtung** der entwicklungspsychologischen Momente der beruflichen Förderpädagogik als ein vernachlässigter Aspekt in der Forschung.
- **Analyse:** Wie geht Lernen als „multidirektionaler Prozess“? (Dath, S. 348/349)

Literatur:

Biermann, H./Rützel, J. (1999): Didaktik der beruflichen Bildung Benachteiligter. In: BIERMANN, H./BONZ, B./RÜTZEL, J. (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter. Beiträge zur Pädagogik für Schule und Betrieb. Stuttgart, 11-37.

Blankertz, Herwig (1969): Theorien und Modelle der Didaktik. München.

Bojanowski, Arnulf; Gentner, Cortina (2008a): Vorwort. In: Gentner, Cortina (Hrsg.): Produktionsschulen im Praxistest. Untersuchungen zum Landesprogramm Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern. Münster: Waxmann, S. 7-12

Bojanowski, Arnulf; Gentner, Cortina (2008b): Untersuchungsfelder, Ziele, Methoden und Datenbasis der wissenschaftlichen Begleitung. In: Gentner, Cortina (Hrsg.): Produktionsschulen im Praxistest. Untersuchungen zum Landesprogramm Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern. Münster: Waxmann, S. 13-26

Bojanowski et. al (2013): Die Produktionsschule: Didaktisches Vorbild. In: A. Bojanowski, M. Koch, G. Ratschinski & A. Steuber (Hrsg.): Einführung in die Berufliche Förderpädagogik. Pädagogische Basics zum Verständnis benachteiligter Jugendlicher. Münster: Waxmann, S. 43-55

Dath, Dietmar; Kirchner, Barbara (2012): Der Implex. Sozialer Fortschritt: Geschichte und Idee. Frankfurt/M. Weiterhin Anmerkungen zu den Themen Transparenz, Gesellschaftliche Teilnahme und Jugend

Fürstenau, Peter (1964): Zur Psychoanalyse der Schule als Institution. Berlin.

Gentner, Cortina (2008): Lern- und Arbeitskultur in der Produktionsschule. In: Bojanowski, Arnulf; Mutschall, Maren; Meshoul, Ali (Hrsg.) (2008): Überflüssig? Abgehängt? Produktionsschule: Eine Antwort für benachteiligte Jugendliche in den neuen Ländern. Münster: Waxmann, S. 185-210

Klafki, Wolfgang u.a. (1982): Schulnahe Curriculumentwicklung und Handlungsforschung. Weinheim

Klingenberg, Lothar (o.J.): Einführung in die Allgemeine Didaktik. Frankfurt/Main.

Koch, Martin (2013): Sind Produktionsschulen Prekariatsschulen? Plädoyer für eine reflexive Pädagogik der Produktionsschulbewegung. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 09, hrsg. v. Gentner, C./ Meier, J., 1-20. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws09/koch_ws09-ht2013.pdf

Koch, Thomas (2002): Lehren und Lernen in berufsqualifizierenden Produktionsschulen. Hamburg.

Negt, Oskar (1975): Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen, Frankfurt/Main.

Negt, Oscar (2001): Arbeit und menschliche Würde. Göttingen.

Mack, Wolfgang (1999): Bildung und Bewältigung. Weinheim.

Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) (Hrsg.) (2009): Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufswissenschaftlicher Sicht . Bonn.

Stein, R. (1997): Technische Berufsausbildung Lernbeeinträchtigter. Pädagogische Konzepte und Organisation. Bad Heilbronn

Straßer, P. & Propp, J. (2013): Curriculum und Didaktik, in A. Bojanowski, M. Koch, G. Ratschinski & A. Steuber (Hrsg.): Einführung in die Berufliche Förderpädagogik. Pädagogische Basics zum Verständnis benachteiligter Jugendlicher. Münster: Waxmann, S. 43-55

Tenorth, Heinz-Elmar (2010): Geschichte der Erziehung. Weinheim.

Wiemann, Günter (1992): „Produktionsschule“ Thesen zum Begründungszusammenhang. In: Arbeitsgemeinschaft Produktionsschule (Hrsg.): Produktionsschule im internationalen Vergleich,. Alsbach, S. 75 - 81

Wiemann, Günter (1998): Produktionsschule in didaktischer Perspektive. Das Beispiel MAN Salzgitter. In: Schütte, Friedhelm et. al. (Hrsg.): Die Modernität des Unmodernen. Berlin, S. 355 – 378.